

ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТУДЕНТОВ О ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПЕРСПЕКТИВАХ КАК ФАКТОР САМООРГАНИЗАЦИИ В КРИЗИСНЫЕ ПЕРИОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

И.А. Ральникова, Е.А. Ипполитова (Барнаул)

Аннотация. Предложен научный взгляд на проблему исследования трансформаций представлений о профессиональных перспективах студентов как отражение происходящих в кризисные периоды личностного и профессионального развития процессов самоорганизации человека. Представлены результаты эмпирического исследования, подтверждающие обоснованность выбранного ракурса рассмотрения данной проблематики.

Ключевые слова: профессиональные перспективы; кризис; самоорганизация; ценности; эмоциональная и когнитивная составляющие представлений о профессиональном будущем.

На современном кризисном этапе развития российского общества, когда степень неопределенности жизни высока, перспективы неопределенны, молодые люди, получающие высшее профессиональное образование, испытывают разнопорядковые трудности в определении путей планирования личной и профессиональной самореализации. Е.И. Головаха, Ж. Нюттен, Н.С. Пряжников подчеркивают важность планирования перспективы профессионального развития студентами в процессе обучения. Такое планирование дает возможность юношам и девушкам представить целостную картину профессионального будущего во взаимосвязи программируемых и ожидаемых событий, имеющую ценностно-мотивационное измерение, которое поддерживает выполнение задач деятельности в сфере карьеры [3, 9, 10]. Ж. Нюттен рассматривает мотивационное функционирование с точки зрения возможности объяснения поведения и деятельности человека в настоящем по достижению грядущих целей и включает группы мотивов, связанных с планированием человеком будущей карьеры, будущего общения с другими людьми и мотивы развития собственного «Я» [9]. В создании эскиза будущего, с точки зрения Б.С. Братуся, первостепенную роль выполняют ценностные ориентации личности. По его мнению, если в анализе человеческой деятельности ограничиться единицами мотивов как предметов потребностей, единицами целей как заранее предвиденных результатов, то будет непонятно, за счет чего человек способен преодолевать сложившиеся ситуации, что ведут его к будущему. Автор считает, что ценности личности как осознанные смыслы жизни задают как раз тот первоначальный эскиз, который должен предсуществовать реальному воплощению планов на будущее [2]. В работе Е.И. Головахи также отмечена особая роль ценностей в планировании будущего как осознанных личностных смыслов, определяющих главные и относительно постоянные отношения человека к основным сферам жизни, в том числе к карьере и профессиональной самореализации [3].

Анализ изложенных идей позволяет рассматривать ценности, мотивы и смыслы в качестве ведущих факторов, обуславливающих планирование будущего в про-

фессиональной сфере, стратегии движения от события к событию в актуальной деятельности, задающих ориентиры оценки событий с точки зрения их важности для профессиональной самореализации, определяющих аффективный характер отношения к сконструированному образу профессионального будущего, и др. Вышесказанное позволяет обратить внимание на необходимость определения и научного изучения интегративного образа профессионального будущего человека, в основе формирования которого лежат особенности его ценностно-мотивационного измерения.

Известно, что для совершения жизненного выбора необходимо обладать навыками моделирования картины профессиональной деятельности в будущем. Схема построения личной профессиональной перспективы, понимаемая как мысленный образ, была изначально предложена Е.А. Климовым. В дальнейшем Н.С. Пряжников существенно дополнил ее ценностно-смысловыми компонентами, такими как осознание ценности честного труда; осознание необходимости профессионального образования; общая ориентировка в социально-экономической ситуации в стране и прогнозирование ее изменения; знание мира профессионального труда; выделение дальней профессиональной цели и ее согласование с другими важными жизненными целями; выделение ближайших и ближних профессиональных целей (как этапов и путей к дальней цели); знание конкретных выбираемых целей: профессий, учебных заведений, мест работы (микроинформационная основа планирования); представление о своих возможностях и недостатках, которые могут оказать влияние на достижение поставленных целей; представление о путях преодоления своих недостатков и о путях оптимального использования своих возможностей; представление о внешних препятствиях на пути к целям; знание о путях преодоления внешних препятствий; наличие системы резервных вариантов выбора на случай неудачи по основному варианту; представление о смысле своего профессионального труда; начало практической реализации личной профессиональной перспективы [10].

Особенно остро встает вопрос осмысления характерных особенностей планирования профессионального бу-

душего человеком на поворотных кризисных этапах профессионального становления. Профессиональные кризисы личности являются предметом психологических исследований Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, Н.С. Пряжникова и др. Указанные кризисы большинство авторов рассматривают как непродолжительные (до года) периоды перехода от одной стадии профессионального развития личности к другой. В качестве содержания кризиса выделяется кардинальная перестройка человека как профессионала, необходимость изменения направления его дальнейшего профессионального развития. Э.Ф. Зеер, говоря о критической фазе, подготовленной отсутствием четкого осознания проблемных зон, нарастанием психологического дискомфорта, раздражительностью, описывает ее как период психической напряженности, конфликтности, неудовлетворенности; поиска вариантов изменения ситуации, проигрывания альтернатив дальнейшей профессиональной жизни. В данный период человеку свойственно переживать ряд конфликтов профессионального развития, таких как мотивационный (обусловленный потерей интереса к учебе, дезинтеграцией профессиональных ориентаций и установок), когнитивно-деятельностный (детерминированный неудовлетворенностью содержанием и способами осуществления учебно-профессиональной и профессиональной деятельности), поведенческий (связанный с противоречиями в межличностных отношениях в первичном коллективе, неудовлетворенностью своим социально-профессиональным статусом, положением в группе и др.). В посткритическом периоде человек находит способы разрешения кризиса, которые могут иметь разный характер: конструктивный, деструктивный, профессионально-нейтральный. Результатом успешного разрешения профессионального кризиса является коррекция профессиональных перспектив личности [4].

Опираясь на представленный материал, можно отметить тот факт, что системная трансформация профессионального развития личности, проявляющаяся в кульминационной точке кризиса в виде мотивационных, когнитивных, поведенческих конфликтов, предполагает реконструкцию ценностной, мотивационной, эмоциональной, когнитивной, поведенческой составляющих представлений о профессиональных перспективах. Используя язык постнеклассики, в данном контексте уместно говорить о процессе самоорганизации человека как открытой системы в ситуации переживания профессионального кризиса. Современные научные взгляды отражают понимание «ситуации» как «моего мира», а не мира вообще. Так, В.А. Барабанщиков пишет: «Осуществляя психический процесс, субъект конституирует свое бытие, одновременно подчиняясь ему... Ситуация является источником содержания внутреннего мира человека и одновременно полем его отношений и активности» [1. С. 10]. Данную мысль также обсуждает в своих трудах В.Е. Ключко, замечая, что ситуация отличается от остальной объективной реальности тем, что имеет ценно-

стно-смысловое измерение, при этом является только частью жизненного мира человека [6]. Термин «ситуация» подразумевает единство человека и среды, способ объединения разноплановых сил в единое целое. Являясь открытой системой, человек способен «удерживать внутренний порядок за счет отбора из окружающей среды исключительно того, что способно этот порядок обеспечить» [6. С. 20]. Самоорганизацию человека возможно понимать как «процесс, в ходе которого создается, воспроизводится или совершенствуется организация сложной динамической системы» [5. С. 12]. Перестройка характера движения неравновесной системы происходит в точках бифуркации, одной из которых, по нашему мнению, является кризис, переживаемый студентами на стадии получения профессионального образования, когда система приобретает новые качества и направления движения при малом изменении ее параметров. Опираясь на понимание кризисов, предложенное Л.С. Выготским, и теорию неравновесных структур И. Никлиса и И. Пригожина, В.В. Козлов рассматривает кризис как «состояние личности, когда происходит дисбаланс в жизни и деятельности человека» [8. С. 6]. При этом личность, находящуюся в кризисном состоянии, автор определяет как «систему, которая находится в точке бифуркации, дисбалансированную под воздействием внутренних или внешних факторов. В данной точке человек имеет множество направлений – векторов своей дальнейшей эволюции, крайними стратегическими выражениями которых являются позитивная и негативная дезинтеграции» [8. С. 32].

Похожие идеи высказывают В.Е. Ключко и Э.В. Галажинский. По их мнению, в периоды кризисов нарушается «нормальное» функционирование поведения и деятельности человека. Рассматривая кризисные периоды развития как кульминационные, они считают, что в этот момент становится доступной наблюдению систематическая картина результатов трансформации развития личности и, соответственно, ее психологических перспектив [7]. Учитывая мысль И.Р. Пригожина о том, что человеческие системы – это креативный мир с неполной информацией и изменяющимися ценностями, В.Е. Ключко подчеркивает, что ценности и смыслы человека выступают параметрами порядка, противостоят дестабилизирующим эффектам, порождаемым социальной системой [5].

Особый интерес представляет анализ протекания кризисов, переживаемых студентами на этапе вхождения в профессию психолога. Они определяются как условиями обучения, так и особенностями развития личности будущего профессионала. Рассматривая особенности прохождения нормативных профессиональных кризисов, необходимо отметить, что на стадии профессионального образования, особенно в первый и предпоследний годы обучения, у многих студентов возникают разочарование в получаемой профессии, недовольство отдельными учеб-

ными предметами, сомнения в правильности выбора. У студентов-психологов первого курса появляются размышления следующего плана: «Хотел стать психологом, поступил на соответствующий факультет, а вместо того чтобы начать помогать людям, должен изучать математику, иностранный язык и т.д.». В период кризиса профессионального выбора на четвертом году обучения будущие специалисты-психологи все чаще задумываются о своей профессиональной компетентности, теряется уверенность в собственном профессионализме. Так, одной из особенностей вхождения психологов в профессию является разочарование в различных аспектах своего обучения и предстоящей работы. Нередко молодые специалисты отчаянно сопротивляются перспективе изменить уже устоявшийся взгляд на окружающий мир, на свою профессию, а главное – на самого себя, на свое место в мире и профессии. Лучшим средством защиты от такой перспективы является разочарование не в самом себе, а в окружающем мире, включая и разочарование в выбранной профессии и учебном заведении [4, 9]. Возникшие точки бифуркации на этапе обучения профессии, разбалансированности, хаоса, нестабильности системы «человек» активизируют процесс самоорганизации, позволяющий освоить новый, более сложный уровень ее функционирования.

Нами было предпринято научное исследование, призванное проверить идею трансформации представлений о профессиональном будущем студентов в кризисные периоды обучения в вузе как проявление процесса самоорганизации открытой системы «человек». Для этого мы обратились к изучению изменений образа профессионального будущего (его эмоциональной, когнитивной составляющих) молодежи, переживающей кризисы профессионального выбора, а также ценностного измерения, обуславливающего трансформации представлений о профессиональном будущем. В эмпирическом исследовании использовался комплекс методов: психодиагностическое тестирование (методика «Временная перспектива» Ж. Нюттена, семантический дифференциал времени О.П. Кузнецова, модифицированная методика Е.Б. Фанталовой «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах»). В данной методике в качестве ценностей для оценки на значимость и доступность выступили профессиональные ценности, адекватные, по мнению экспертов, для профессии психолога, такие как «способность к эмпатии», «умение устанавливать контакт», «общая интеллектуальность», «наблюдательность», «способность к рефлексии», «творческий склад ума», «умение четко формулировать вопросы и выражать свои мысли», «собственное физическое, психическое и психологическое здоровье», «хорошие взаимоотношения в коллективе», «свобода принимать решения», «благоприятные условия труда (хороший кабинет, удобное местоположение)», «карьерный рост», «достойная заработная плата», «признание профессионализма другими людьми»), методы

математического и статистического анализа (t-критерий Стьюдента, факторный анализ). Выборку составили студенты первого и четвертого курсов факультета психологии и философии Алтайского государственного университета, которые были повторно протестированы по аналогичной диагностической процедуре спустя год на втором и пятом курсе соответственно. Общее количество респондентов составило 70 человек.

Рассмотрим систему ценностных ориентаций студентов, наличие конфликтов внутри данной системы в качестве одной из возможностей объяснения изменений в представлениях о профессиональных перспективах в процессе обучения. На основе выявления рейтинга ценностей, значимых, по представлению студентов, в дальнейшем профессиональном будущем, наиболее приоритетными в целом для выборки стали «собственное физическое, психическое и психологическое здоровье», «достойная заработная плата», «карьерный рост», «признание профессионализма»; незначимыми – «способность к эмпатии», «наблюдательность», «способность к рефлексии». Рейтинг доступности ценностей показал, что данной характеристикой наделяются «наблюдательность», «хорошие взаимоотношения в коллективе», «умение четко формулировать вопросы и выражать свои мысли»; практически недоступными являются прежде всего те ценности, которые обладают наибольшей значимостью: «достойная заработная плата», «карьерный рост», «признание профессионализма». Наряду с общей тенденцией, демонстрирующей первоочередную важность интеграции здоровья и профессиональной самореализации, конфликты в системе ценностей студентов-психологов на разных курсах имеют свою специфику с точки зрения выраженности и содержания. Так, у 43% студентов первого курса, 71% второго, 21% четвертого и 50% пятого наблюдаются расхождения между желаемым и доступным, связанные с тем, что на втором курсе по сравнению с первым актуализируются конфликты в следующих ценностях профессиональной самореализации: общая интеллектуальность, умение четко формулировать вопросы и выражать свои мысли, хорошие взаимоотношения в коллективе, благоприятные условия труда, на пятом курсе по сравнению с четвертым – умение устанавливать контакт, хорошие взаимоотношения в коллективе. Данные показывают, что процесс обучения профессии психолога посредством прохождения кризисов способствует формированию новых профессиональных ориентиров студентов, конкретизации способов реализации ключевых жизненных ценностей, охватывающих развитие профессионально важных качеств и становление профессиональных умений.

Трансформации в ценностном измерении в кризисные периоды на этапе получения образования выступают основанием для коррекции жизненных целей и планов на будущее, связанных с профессиональной деятельностью. Одним из итогов кризиса первого курса явля-

ется сокращение целей в сфере учебной деятельности при одновременной актуализации тенденции планирования своей активности в целом, достижения материальных благ, отдыха и развлечений ($p = 0,99$). Это объясняется тем, что второкурсники уже упрочили свое положение студента и стремятся некоторым образом «расслабиться», получить удовольствие от студенческой жизни. Кризис четвертого курса способствует сокращению количества профессиональных целей, актуализирует тенденцию сосредоточения на планировании личной и семейной жизни. Значимость целей, связанных с профессиональной деятельностью в будущем студентов пятого курса, задает целевую направленность в настоящем посредством выполнения задач учебной деятельности и саморазвития как ступеней дальнейшего профессионального продвижения ($p = 0,99$).

Также в процессе прохождения кризисных этапов можно обнаружить изменения не только целей, но и глубины планирования профессиональной перспективы студентами. Анализ глубины планирования профессионального будущего показал тенденцию к ее сокращению в процессе обучения.

На начальном этапе обучения студенты-психологи сориентированы на планирование дальних этапов перспективы (на сроки более 5 лет), на завершающем строят профессиональные планы на ближайший год. Наряду со сходными тенденциями можно заметить, что в кризисные периоды профессиональные перспективы подвергаются коррекции. Так, согласно полученным данным, преодоление кризиса профессионального выбора студентами ко второму курсу способствует тому, что осознается важность наличия перспективы профессионального становления и уделяется больше внимания ее планированию на ближайший год (25% студентов второго курса и 14% студентов первого курса). Возможным объяснением этого является тот факт, что если на первом курсе интерес представляет планирование всего периода обучения в вузе, то ко второму более важным является получение знаний, опыта именно в текущем году. В то же время переживание кризиса профессионального обучения на четвертом курсе способствует актуализации противоположных тенденций планирования будущего. Так, студенты четвертого курса планируют свое профессиональное будущее прежде всего на текущий год (66%), который, несомненно, является очень интересным в плане учебных дисциплин, овладения навыками практической работы и получения специализации, строят меньше планов на пятилетний период (31%), практически не планируют отдаленное профессиональное будущее (3%). В отличие от них, пятикурсники уделяют достаточно внимания планированию ближайшего (45%) и среднеудаленного (40%) профессионального будущего, отдаленные этапы профессиональной перспективы начинают занимать больше места, чем на четвертом курсе (15%). Вследствие пережи-

вания кризиса четвертого курса профессиональные перспективы студентов корректируются в сторону некоторого увеличения глубины планирования будущего, что обусловливается ситуацией завершения обучения, необходимостью планирования реальной профессиональной карьеры.

Результаты исследования образа профессионального будущего студентов позволили констатировать ведущее позитивное отношение к данной стороне жизненного пути. Анализ исследования эмоционального компонента профессиональных перспектив показал, что в целом студенты позитивно оценивают свое профессиональное будущее, представляя его радостным, активным, ярким, стремительным. Вместе с тем эмоциональное отношение претерпевает существенные изменения в периоды кризисов профессионального обучения. При переходе на второй курс реалистичность профессионального будущего усиливается ($p = 0,99$). Факторный анализ демонстрирует, что в основе эмоционального отношения студентов первого курса к намеченному профессиональному пути лежат три фактора, объясняющих 60,98% общей дисперсии и отражающих отношение к нему как «активному периоду» (вклад в дисперсию 37,47%), «расслабленному» (13,02%) и «тревожному» (10,49%). На втором курсе эти же студенты начинают несколько иначе относиться к профессиональной перспективе, описывая ее как «насыщенное» (вклад в дисперсию 33%), «открытое» (23,86%), «спокойное» (13,42%) и «изменчивое» (11,89%) время жизни. Переживание кризиса профессионального выбора студентами на первом году обучения приводит в целом к более реалистичной и дифференцированной оценке своих профессиональных перспектив, а также отражает снижение общей тревоги по отношению к предстоящей профессиональной деятельности. Полученные данные можно объяснить большей информированностью второкурсников о деятельности специалиста-психолога.

При сравнении эмоционального отношения к профессиональному будущему при переходе на завершающий этап обучения установлено, что студенты на пятом курсе выстраивают более реалистичный образ ($p = 0,99$). Факторный анализ показал, что в основе эмоциональной оценки профессиональных перспектив испытуемых, обучающихся на четвертом курсе, лежат 4 фактора, объясняющих 72,68% общей дисперсии, а именно: отношение к профессиональному будущему как к «насыщенному периоду» (43,9%), «напряженному» (12,76%), «изменчивому» (8,64%) и «сжатому» (7,36%). Полученные результаты отражают представление о профессиональном будущем как времени напряженного труда, которое поддается изменению благодаря личным усилиям. В то же время в основе эмоциональной оценки профессиональной перспективы у пятикурсников также лежат 4 фактора, объясняющих большую часть дисперсии (81,11%), а именно: «насыщенный период» (52,09%),

«напряженное» (13,04%), «изменчивое» (9,56%) и «тревожное» (6,39%) будущее. Изменение эмоциональной оценки на пятом курсе проявляется в актуализации тревог в отношении профессионального будущего, что становится понятным, учитывая, что они находятся на этапе завершения обучения.

Представленные данные позволяют увидеть действие процесса самоорганизации студентов в кризисные периоды на этапе получения образования в вузе. В процессе переживания кризисов меняется позитивное, больше похожее на иллюзию, чем реальность, видение разветвления будущей карьерной линии в представлениях студентов, появляются новые аспекты ее рассмотрения, требующие осмысления и определения личной позиции. Такие изменения эмоционального отношения студентов к собственным профессиональным перспективам расцениваются нами как хороший признак, сообщающий скорее об увеличении их реалистичности на основе близкого знакомства со сферой будущей профессиональной деятельности, а также приближающейся встречи с неопределенностью своего места в профессиональном поле после получения диплома об окончании вуза.

Результаты проведенного исследования позволили выявить наличие трансформаций профессионального развития личности на кризисных этапах обучения. Данные трансформации проявляются в коррекции содержания ценностного измерения студентов-психологов, а также эмоциональной, когнитивной составляющих представлений о профессиональных перспективах. Трансформации ценностного измерения прослежены в аспекте актуализации ценностей сохранения психического и физического здоровья, важности новых способов достижения целей профессионального развития на

посткритических этапах. Трансформация эмоционального отношения к профессиональному будущему проявляется в более реалистичной и прагматичной его оценке. Кризисы обучения позволяют проследить тенденцию актуализации тревоги студентов в процессе обучения в отношении к своему профессиональному будущему: тревога снижается на этапе первичного знакомства с профессией и усиливается на завершающем этапе обучения в преддверии профессиональной деятельности подготовленного специалиста-психолога. В содержании когнитивной стороны профессиональных перспектив студентов-психологов вследствие переживания кризисов наблюдается коррекция содержания и структуры жизненных целей. С преодолением кризисов меняются стратегии планирования профессиональных перспектив студентами, на смену ярко выраженному планированию какого-либо периода перспективы (ближнего или дальнего, в зависимости от этапа обучения) приходит тенденция к выравниванию значимости разных этапов (ближних, средних, дальних) профессиональной перспективы. Описанные психологические трансформации можно интерпретировать как приобретение системой «человек» новых качеств и направления движения, процесс восстановления баланса, налаживания функционирования в области профессиональных перспектив и, соответственно, как проявление процесса самоорганизации человека в точке бифуркации. Центральное место в процессе самоорганизации человека в кризисные периоды обучения в вузе принадлежит ценностям как осознанному личностным смыслом, задающим первоначальный эскиз будущего, определяющим ведущие отношения человека к профессиональной самореализации, выступающим параметрами порядка, способствующим преодолению кризисных ситуаций.

Литература

1. Барабанищikov В.А. Идея системности в психологии: пути развития // Психологический журнал. 2008. № 1. С. 5–13.
2. Братусь Б.С. Аномалии личности. М., 1988. 179 с.
3. Головаха Е.И. Жизненные перспективы и ценностные ориентации личности // Психология личности в трудах отечественных психологов / Под ред. Л.В. Куликова. СПб.: Питер, 2001. С. 256–269.
4. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Кризисы профессионального становления личности // Психологический журнал. 1997. № 6. С. 35–44.
5. Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности. Томск: ТГУ, 2005. С. 9–32.
6. Ключко В.Е. Системная антропологическая психология и образовательная практика // Психология обучения. 2008. № 8. С. 10–23.
7. Ключко В.Е., Галажинский Э.В. Самореализация личности: системный взгляд. Томск: ТГУ, 1999. 295 с.
8. Козлов В.В. Работа с кризисной личностью. М.: Институт психотерапии, 2004. 302 с.
9. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспективы будущего. М.: Смысл, 2004. 640 с.
10. Прятникова Н.С. Личная профессиональная перспектива // Школьный психолог. 2000. № 16. С. 12–16.

TRANSFORMATION OF STUDENTS' NOTIONS ABOUT PROFESSIONAL PROSPECTS AS THE SELF-ORGANIZATION FACTOR DURING CRISIS TIMES OF STUDY IN THE HIGH SCHOOL

Ralnikova I.A., Ippolitova E.A. (Barnaul)

Summary. There is the scientific view on the problem of researching transformations of students' notions about professional prospects as the indication of personal and professional development of self-organization processes of the person during crisis periods. The results of the empiric research, confirming validity of the chosen aspect of the given problematics are presented.

Key words: professional prospects; crisis; self-organization; values; emotional and cognitive components of notions about professional future.